

Г.К. Светлицева  
Донецкий университет

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ МЕЖДУ  
ШКОЛОЙ И ВУЗОМ КАК ФАКТОР ОПРЕДЕЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ  
ОБУЧЕНИЯ НА I ЭТАПЕ

Под преемственностью обычно понимают непрерывность между двумя процессами и учет одного процесса при совершении последующего. Преемственность в обучении лексике подразумевает учет умений и навыков в области лексического материала, приобретенных в средней школе и при обучении иностранным языкам в условиях неязыкового вуза.

Практика учебного процесса свидетельствует о большой важности соблюдения преемственности в обучении иностранным языкам. Это положение объясняется не только необходимостью учета соответствующих дидактических принципов, но и ограниченным бюджетом времени, выделенного на изучение иностранного языка в средней и высшей школе. В то же время факторы, связанные с преемственностью, не находят достаточного развития в некоторых компонентах содержания обучения иностранному языку. В содержание обучения иностранному языку входят: учебные тексты, учебный словарь-минимум, комплекс умений и навыков, необходимых и достаточных для овладения чтением на определенных уровнях, система упражнений для обучения чтению [13]. Целей нашего исследования касаются два из упомянутых компонента содержания обучения: учебные тексты и учебный словарь-минимум. В свете рассмотрения указанных вопросов представляется целесообразным обобщить данные исследований, имеющих в методической литературе.

Проблеме репрезентации лексики посвящены специальные исследования, позволившие конкретизировать условия, обеспечивающие овладение изучаемой иноязычной лексикой [5, 17].

Этими исследованиями было подтверждено, что в качестве важнейших условий овладения лексикой для чтения в условиях неязыковых вузов следует рассматривать учет особенностей ее восприятия и запоминания при разработке комплекса упражнений, соблюдение правильного дозирования и повторяемости слов. Тем не менее в методике обучения иноязычной лексике в условиях средней и высшей школы есть ряд нерешенных вопросов, что в серьезной степени тормо-

зит повышение уровня овладения умениями и навыками в области чтения специальной литературы.

Как известно, весь период обучения иностранным языкам в неязыковом вузе делится на три этапа, каждый из которых имеет свои специфические задачи. Ныне действующей программой по иностранным языкам для неязыковых специальностей по каждому из этапов рекомендуется **разное** количество часов и лексических единиц (ЛЕ) из общего объема 2500 слов, подлежащих усвоению за весь курс обучения. Однако программа не конкретизирует ЛЕ, подлежащие изучению на каждом из этапов. Не освещаются в программе и принципы распределения словаря-минимума по этапам обучения.

Вопросы "этапности" в методике обучения лексике в вузе не находят достаточного отражения и в научных исследованиях. Имеющиеся в этом плане немногочисленные работы касаются, в основном, проблем обучения чтению или устной речи на II и III этапах обучения [3; 4; 6]. В меньшей мере в научной методике освещены вопросы обучения иностранным языкам на I этапе обучения. В особой степени это касается проблем обучения чтению на данном этапе. Из программы явствует, что соотношение работы с устной речью и чтением на I этапе равняется примерно 1:1 и что количество усвоенной лексики должно равняться к концу I этапа обучения 800 словам и словосочетаниям, включая 300 слов, изученных в средней школе. Согласно требованиям новой программы, только активный лексический минимум к окончанию I этапа обучения должен составлять не менее 800 слов и словосочетаний, включающих часть лексики, усвоенной в средней школе. Отсюда объем лексического минимума не определен в новой программе. Поэтому остается неясным, насколько правомерными являются упомянутые цифры, о какой лексике идет речь и, наконец, что должны собой представлять остальные 500 слов в каждом конкретном случае обучения (вуз, специальность, факультет). Важнейшим в этой связи является уточнение того корпуса лексики, который не только изучался, но и оказывался усвоенным в средней школе и "сохранившимся" к моменту учебы в вузе. Не подлежит сомнению, что преемственность между школой и вузом в преподавании любого предмета является важным фактором успешности обучения. Между тем, вопросы преемственности между средней школой и неязыковым вузом на примере иностранным языкам еще недостаточно разрабо-

таны, а некоторые имеющиеся в методической литературе сведения об усвоении школьного словаря-минимума не дают достаточно ясного и необходимого представления. Это является серьезным препятствием для составителей учебников и учебных пособий и не способствует построению материала таким образом, чтобы студенты овладевали необходимым лексическим минимумом. Такое положение можно считать тем более неоправданным, если учесть, что условия преподавания вузовского курса иностранного языка в I семестре обучения являются наиболее благоприятными для активизации и пополнения словарного запаса. Это объясняется повышенным интересом студентов к учебе в вузе, в том числе и к изучению иностранного языка, относительно меньшей нагрузкой учебной работой по сравнению со вторым курсом, расширенной сеткой часов и т.п.

Как известно, от объема и характера словарного минимума в значительной степени зависит методика работы над ним. Поэтому отбор и вычленение словаря для всего курса обучения в вузе и для каждого из этапов является актуальной задачей. Конкретизацию же словарного запаса для каждого из этапов обучения, в том числе и для I этапа, можно рассматривать как необходимую предпосылку рационализации обучения лексике в сложных вузовских условиях, требующих четких ориентиров в обучении чтению на иностранных языках.

Для ряда специальностей уже отобраны и внедрены в практику учебные словари-минимумы. К сожалению, многие кафедры иностранных языков не располагают отобранными на научной основе словарями-минимумами. Это касается, в первую очередь, специальности "Литературоведение" на филологических факультетах университетов и педагогических институтов. Отсутствие словаря-минимума по указанной специальности в свою очередь препятствует вычленению учебного словаря для I этапа обучения. Для того, чтобы вычленить словарь, подлежащий усвоению на I и других этапах обучения, необходимо определить, каким минимальным словарным запасом должен владеть специалист, читающий литературу по своему профилю. Такой путь отвечает диалектическому принципу "От общего к частному". Попытка решать вопросы другим путем, т.е. определять словарь-минимум всего курса на основе составления и суммирования учебных словарей отдельных этапов, представляется нелогичной.

Как показывает практика, сам по себе отбор материала для учебных целей не решает задач обучения, хотя он и является необ-

ходимой для этого предпосылкой. Использование словарей-минимумов и других словарей в практике обучения ограничивается, как правило, следующими функциями: средства отыскивания незнакомых слов, контроля и самоконтроля. В то же время остаются неясными многие вопросы, связанные с использованием учебных словарей в качестве ориентиров при составлении учебников и учебных пособий, подборе текстов, составлении упражнений, дозировании и повторяемости лексического материала. Иными словами речь идет о необходимости решения комплекса вопросов, связанных с организацией отобранного словаря-минимума в учебном процессе [11].

В литературе предпринимаются попытки решения ряда вопросов организации словаря-минимума в практике обучения. Так, в работе М.А.Педановой рассматривается оптимальное дозирование новой лексики на отдельные занятия [8]. И.В.Фельснер предприняла попытку определить нормы повторяемости лексики разных уровней трудности для использования их при составлении учебных пособий [17]. В.А.Кондратьева представила оптимальные варианты распределения слов с целью их запоминания в процессе чтения. Кроме того, в ее трудах мы находим важные рекомендации относительно группировки слов при введении новой лексики [5]. Некоторыми вопросами организации языкового материала в пособии по иностранному языку для неязыковых специальностей занимались также и другие методисты [7; 9; 10; 16]. Однако их исследования не затрагивают таких важных для неязыковых вузов вопросов организации новой лексики, которые предполагают обоснованное распределение слов по отдельным занятиям, соблюдение лексической преемственности между текстами и упражнениями, а также учет правил повторяемости ЛЕ в текстах и упражнениях.

Решение указанных вопросов непосредственно связано с возможностью использования текстов по специальности на I этапе обучения. До сих пор на филологических факультетах используются, как правило, тексты художественной литературы, лексикон которой фактически неограничен [12]. Тексты художественной литературы трудны для чтения на I этапе из-за разноплановости тематики, обилия и сложности словаря, что исключает возможность остро направленной работы над конкретным лексическим минимумом. Кроме того, литературный язык художественной прозы и публицистики не обладает признаками статистической однородности, что ограничи-

дает возможности применения текстовой статистики, статистического наблюдения, от которого зависит успех каждого лингвистического исследования.

Для решения перечисленных вопросов в ходе настоящего исследования получены и учтены следующие данные:

1. Немецко-русский словарь наиболее употребительной лексики по литературоведению объемом 1484 ЛЕ [13];
2. Результаты сравнения данного словаря-минимума со школьным словарем в виде общего ингредиента, состоящего из 746 ЛЕ [1, 152; 13];
3. Реальный словарь абитуриента к моменту его поступления в вуз, который состоит из 366 ЛЕ, из которых 195 ЛЕ являются совпавшими со словарем-минимумом. Перечисленные данные были основанием для определения учебного словаря I этапа обучения, который согласно нашей типологии разделен на две методические группы: базовый словарь и периферийный словарь. В базовый словарь вошли: 1) корневая лексика; 2) слова со связанной основой; 3) слова, потерявшие семантическую связь с образующей основой; 4) мотивированные с точки зрения современного состояния языка производные слова, образующие основы которых самостоятельно не вошли в базовый словарь и не зафиксированы как усвоенные в школе. В периферийный словарь вошла вся мотивированная с точки зрения современного состояния языка производная и сложная, а также немотивированная лексика.

С учетом признаков трудности базовый и периферийный словари разделены на несколько подгрупп. Лексика каждой подгруппы характеризуется общими признаками, а значит и общей степенью трудности: первая подгруппа – слова I-й степени трудности; вторая подгруппа – слова 2-й степени трудности; третья подгруппа – слова 3-й степени трудности. К I-й подгруппе отнесены: а) односложные и двусложные слова; б) трехсложные беспрефиксальные слова, не имеющие сходных по форме с другими словами в языке, одно значение которых вытекает из другого или дополняет его [1]. Во 2-ю группу отнесены: а) односложные слова, имеющие похожие по форме и обладающие двумя независимыми значениями; б) двусложные и трехсложные беспрефиксальные слова, имеющие сходные по форме или обладающие двумя независимыми значениями; в) двух- и трехсложные префиксальные слова, которые либо имеют сходные по форме, либо могут подвергаться интерференции на морфемном уровне. В группу

слов 3-й степени трудности включены трех-, четырехсложные слова, которые одновременно обладают двумя основными трудностями и могут иметь похожие на себя и подвергаться интерференции на морфемном уровне.

Оказалось целесообразным разделить периферийный словарь, состоящий из производной и мотивированной лексики, на две методические группы. К первой группе отнесены слова, образующие основы которых условно усвоены в школе, в том числе и слова, не совпадающие со словарем-минимумом для чтения специальной литературы. Вторую группу периферийного словаря мы назвали "потенциально легкой". Слова, вошедшие в эту группу, на самом деле являются трудными. Однако в базовом словаре имеются более короткие, непроизводные слова, в случае усвоения которых соответствующие слова периферийного словаря станут легкими. Представленная типология основывается на признаках, изложенных и проверенных экспериментальным путем в диссертации Ю.В.Гнаткевича [2].

Общий ингредиент учебного словаря составляет 746 ЛЕ. Если из него изъять лексику вузовского минимума, уже известную из школы-221<sup>I</sup> ЛЕ, то мы получим 525 ЛЕ, которые должны быть изучены еще в школе, но согласно тесту оказались неувоенными и поэтому подлежат доучиванию в вузе. Весь словарь-минимум по специальности литературоведение, состоящий из 1484 ЛЕ, можно представить схематически в виде следующих пластов:

Схема

---

Лексика, усвоенная в школе. -  $195 + 26 \text{ ЛЕ} = 221 \text{ ЛЕ}$ .

---

---

Лексика, неувоенная в школе = 525 ЛЕ

---

---

Новая лексика -  $1484 - /195 + 26 / = 764 \text{ ЛЕ}$

---

Представленные в схеме количественные данные можно

---

<sup>I</sup> Сюда входят 195 ЛЕ, значение которых подтверждено тестом и 26 интернациональных слов [14, 37].

сравнить с некоторыми рекомендациями программы. Касаясь распределения словаря по этапам обучения, программа рекомендует следующую дозировку пассивной лексики: I этап – 800 ЛЕ; II этап – 2000 слов, включающих лексику I этапа; III этап – 2500 слов, включая лексику I, II этапов.

Таким образом, программа предусматривает на I этапе – 500 новых ЛЕ, на II этапе 1200 и на III этапе – 500 новых ЛЕ. Сравнение полученных нами результатов с перечисленными рекомендациями программы позволяет сформулировать некоторые существенные коррективы к этим рекомендациям применительно к обучению чтению на филологических факультетах по специальностям русский язык и украинский язык. В связи с тем, что общий объем пассивного минимума может быть существенно сокращен (примерно на 1000 ЛЕ), распределение лексики по этапам подлежит также уточнению, которое осуществляется с учетом следующего аргумента: программа рекомендует для I этапа 800 ЛЕ, включая 300 слов, усвоенных в школе, и 500 ЛЕ неусвоенных. В нашем случае известными оказались 221 ЛЕ, необходимые для чтения текстов по специальности литературоведение. Поэтому при определении учебного словаря-минимума для I этапа следует ограничиться той лексикой, которая изучалась в школе, но осталась неусвоенной. Количество такой лексики составляет 525 ЛЕ. Данный объем нельзя считать недостаточным потому, что поурочная дозировка приводит к весьма внушительным цифрам:

525 ЛЕ = 7 слов на один час или 15 слов на одно занятие.  
70 часов

Проверенные нами расчеты с использованием частотных характеристик каждой из 525 ЛЕ позволили определить, что указанная группа лексики покрывает 32 % специального текста. Вместе с лексикой, которая оказалась условно усвоенной в средней школе, она может покрыть 60% текста по специальности литературоведение. В группе из 525 ЛЕ обнаружено 80 непроизводных, с точки зрения современного языка, слов, что составляет 10,5% таких слов во всем словаре-минимуме. Трехсложные слова, характеризующиеся самой высокой степенью трудности, составляют 11% от общего числа трехсложных слов словаря-минимума, т.е. их значительную часть.

Сказанное позволяет считать, что I этап обучения должен носить в аспекте лексики коррективный характер. Весь учебный



словарь пассивной лексики для I этапа обучения можно разделить на два пласта: усвоенную в школе лексику - 221 ЛЕ и изучавшуюся, но неусвоенную, лексику - 525 ЛЕ.

Используя полученные нами ранее данные о распределении слов учебного словаря для I этапа по разным зонам трудности, можно рассчитать общее распределение слов разной степени трудности в пределах одной дозы. Состав такой дозы можно рекомендовать:

1) 221 слова I-й степени трудности на 35 занятий = 6 слов;

2) 163 слова II-й степени трудности на 35 занятий = 5 слов;

3) 56 слов III-й степени трудности на 35 занятий = 1 слово.

Разумеется, что настоящие рекомендации являются лишь общим ориентиром при составлении лексических доз в каждом конкретном случае.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бухбиндер В.А. Німецько - український словник найуживаніших слів. Київ, 1972.

2. Гнаткевич Ю.В. Методическая типология пассивной лексики на материале немецкого языка/: Автореф.дис...канд.пед.наук. Киев, 1971.

3. Емельянова А.А. Обучение устному высказыванию на завершающем этапе в техническом вузе / на материале английского языка/: Автореф. дис....канд.пед.наук. Киев, 1978.

4. Козорезова Л.П. Методика работы над самостоятельным внеаудиторным чтением специальной литературы в неязыковом вузе: Автореф.дис....канд. пед. наук. Л., 1970.

5. Кондратьева В.А. Оптимизация усвоения лексики иностранного языка. М.: Высш. школа, 1974.

6. Кочнева М.Г. Обучение профессионально направленной диалогической речи в неязыковом вузе/ на материале английского языка/: Автореф.дис....канд.пед.наук. Киев, 1979.

7. Медведюк И.И. Организация языкового материала в пособии по иностранному языку для неязыковых специальностей // Тез. I-й Всесоюз. науч.-метод.конф. по методике преподавания иностр. яз. на неязык. фак. ун-тов. М., 1970.

8. Педанова М.А. Методическая классификация лексики и ее использование при обучении немецкому языку в техническом вузе: Методика преподавания иностранных языков: Автореф.дис...канд. пед.наук. М., 1970.



9. Поликовская С.И. О некоторых особенностях составления терминологического словаря (на материале текстов по геодезии на английском языке) / Моск.пед.ин-т иностр.яз. / Вып.69. 1972.

10. Розанов Е.Д. Отбор учебного словаря для чтения литературы по специальности в неязыковых вузах / на материале немецкой музыковедческой литературы /: Автореф. дис...канд.пед.наук. М., 1970.

11. Розанов Е.Д. Светлицева Г.К. Немецко-русский словарь наиболее употребительной лексики по литературоведению // Вопросы преемственности курсов иностранного языка средней и высшей школы. Вып. 2. Свердловск, 1976.

12. Овсянников В.В. Из опыта использования оригинальной художественной литературы в неязыковом вузе // Науч.-метод. конф. по вопр. методики обучения иностр. яз. в вузах и школах: Тез.докл. Ёльцы, 1965.

13. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А.А.Миролюбова, И.В. Рахманова, В.С. Цетлин. М.: Просвещение, 1967.

14. Светлицева Г.К. К вопросу выявления словарного запаса абитуриентов // Проблемы высшей школы: Респ.научн.метод. сб. Вып.40, Киев, 1981.

15. Светлицева Г.К. Отбор и организация лексики для обучения чтению на I этапе неязыкового вуза / на материале немецких литературоведческих текстов/. Киев, 1984.

16. Самойленко О.И. Организация обучения иностранным языкам в неязыковых вузах / на материале английского языка/: Автореф. дис...канд.пед.наук. М., 1970.

17. Фельснер И.В. Методика усвоения лексики для чтения на первом курсе неязыкового вуза /английский язык/: Автореф.дис... канд.пед.наук. М., 1976.

В.Д.Табанакова  
Томский университет

ОТБОР И ОРГАНИЗАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА  
В ОБУЧЕНИИ ПОНИМАНИЮ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ  
И ФОРМИРОВАНИИ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ПО НИМ

Основным требованием программы по иностранному языку, не являющемуся специальностью, к концу обучения является умение с минимальной опорой на словарь понимать и передавать содержание